Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 8470677
Centre d'intérêt: 520

Benoit, Francine.

Rapport sur l'identification, l'analyse et la diffusion des expériences pédagogiques / par Francine Benoit. -- Montréal : Service général des moyens d'enseignement, 1975.
iii, 66 f. ; 28 cm.

En tête du titre: Service du développement de la technologie éducative. Secteur expérimentation. Bibliogr.: p. 62-66. Code: TEX-04-0675 ; VBI-0485€-75-0.

Descripteur(s): *Expérimentation pédagogique *Innovation en éducation *Répertoire *Méthode d'enseignement *Technologie éducative *Moyen d'enseignement *Information *Structure scolaire *Base de données *Documentation sur l'éducation

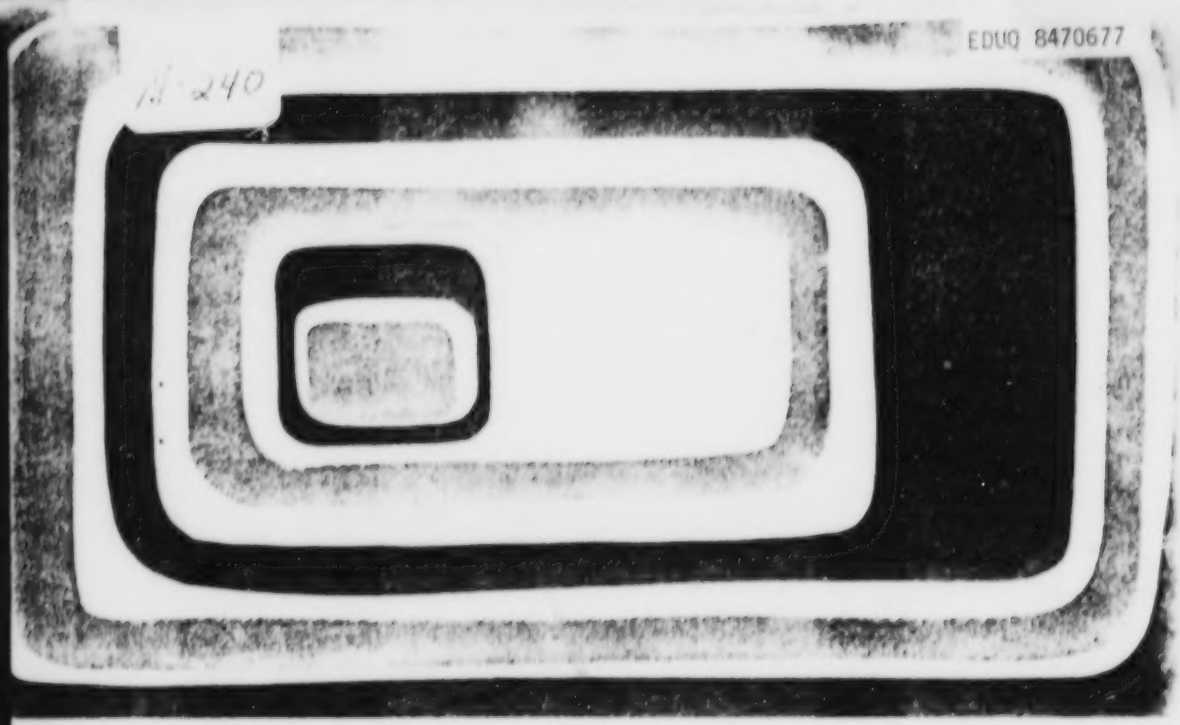
De nombreuses expériences innovatrices sont entreprises à tous les niveaux du système scolaire québécois. Entreprises localement, elles sont souvent dues à l'initiative d'un enseignant, d'un directeur d'école, etc. L'absence d'information du milieu et de soutien aux expériences spontanées crée, chez les uns, un sentiment de solitude et de marginalité, chez d'autres, un sentiment d'impuissance. L'étude repose sur l'hypothèse que la création d'un système d'information provincial sur les expériences pédagogiques du milieu et la mise en place de mécanismes de soutien résoudraient, en partie, ce problème. Il propose un projet d'inventaire et d'information sur les expérimentations pédagogiques du milieu.

Après un tour d'horizon des actions et des projets dans le domaine, le document décrit les structures scolaires, au niveau des commissions scolaires, des établissements et des agents de développement pédagogique. Les chapitres suivants définissent le projet d'inventaire et décrivent son organisation.

Les recommandations suivantes sont formulées: 1. que le Service du développement de la technologie examine la possibilité de mettre en place un système unique d'inventaire des expériences pédagogiques; 2. que soit créée, à court terme, une banque de données sur les expériences du milieu; 3. que le projet d'inventaire se réalise sous forme d'enquêtes multiples sur des sujets relatifs à la technologie éducative; 4. qu'on retourne l'information au milieu par le biais d'un répertoire descriptif; 5. qu'on élabore des mécanismes d'évaluation des expériences du milieu, en vue d'apporter un soutien et une aide à la planification.

Type de document: r

EDUQ 8470677



RAPPORT SUR L'IDENTIFICATION, L'ANALYSE ET LA DIFFUSION DES EXPÉRIENCES PÉDAGOGIQUES

par francine benoit

code TEX-04-0675

VB1
04856

Service du développement de la technologie éducative
Secteur expérimentation

RAPPORT SUR L'IDENTIFICATION, L'ANALYSE ET LA DIFFUSION DES EXPERIENCES PEDAGOGIQUES

par

Francine Benoît

Ministère de l'Education du Québec
Service général des moyens d'enseignement
600, rue Fullum
Montréal (Qué.) H2K 4L1

Juin 1975

VB1-04856-75-0

TABLES DES MATIERES

I. Tour d'horizon des recherches. 4

A. Au Québec. 4

1. Au ministère de l'Education. 4

2. Au service général des moyens d'enseignement 6

3. Hors des cadres ministériels 7

B. Aux Etats-Unis 9

II. Structures scolaires 11

A. Organisation des commissions scolaires 11

B. Organisation des établissements scolaires (écoles) 14

C. Fonction conseil particulier 15

1. Les A.D.P. 15

2. Mission 7 18

III. Définition du projet 19

A. Objet de l'inventaire. 20

B. Objectifs du projet. 22

C. Méthodologie 22

IV. Organisation du projet 25

A. Cueillette de l'information. 25

1. Pré-requis à l'intervention. 25

2. Procédé de cueillette. 26

3. Instruments de cueillette. 29

B. Traitement de l'information. 35

1. Informatisation des données. 35

2. Evaluation des expériences du milieu. 36

C. Diffusion de l'information 42

1. Clientèle. 42

2. Fonctions de l'information 43

3. Outils d'informations. 45

D. Soutien à l'expérience 50

1. Ressources du milieu 52

2. Autres ressources. 53

V. Conclusions et recommandations 58

A. Inventaire au S.G.M.E. 58

B. Présent projet d'inventaire. 59

Conclusions. 61

Bibliographie. 62

Depuis quelques années la recherche constate, à tous les niveaux du système scolaire québécois, la naissance d'expériences innovatrices. Entreprises localement, dans une classe ou une école, ces expériences sont bien souvent l'initiative d'un ou de quelques professeurs, d'un principal et d'un groupe restreint d'élèves.

Ou parce qu'il en ignorent toute la portée, ou parce qu'ils craignent d'être marginaux, les "innovateurs" travaillent dans l'ombre et leurs expériences dépassent rarement les frontières de l'école ou de la commission scolaire.

D'autre part, on constate que le ministère de l'Education, par le biais de règlements, gave les enseignants d'apparentes innovations. En 1970 il créait une structure nouvelle, les agents de développement pédagogique dont la fonction était d'aider les commissions scolaires à appliquer le programme-cadre et de les sensibiliser au dossier cumulatif. Il a aussi créé une Mission composée de sept personnes et chargée de voir à l'application du règlement no 7 (intégration des cours, activités de prolongement, activités para-scolaires en un tout: l'activité éducative).

A son tour, la structure conseil de certaines commissions scolaires (coordonnateurs, conseillers, etc.) impose aux enseignants un matériel didactique constamment renouvelé et toujours conforme aux programmes-cadres et aux programmes institutionnels.

Habitués à ce procédé et, par ailleurs, insatisfaits et du matériel et du procédé, les enseignants gardent une attitude attentiste ou bien acceptent d'innover "dans l'ombre".

L'absence d'information du milieu et de soutien aux expériences spontanées entretient le malaise. Elle crée chez les uns un sentiment de solitude et de marginalité, chez d'autres, un sentiment d'impuissance à changer quoi que ce soit.

La DGEES offre bien sûr un programme de subventions à la recherche et à l'expérimentation. Jusqu'à récemment ce programme n'admettait que les expériences conformes au règlement no 1. Depuis, la définition des projets admissibles s'est modifiée; elle demeure obscure et restrictive, se contente d'expliciter le sens des mots "enquête", "expérimentation", "évaluation", trois types de recherches permises. Les expériences innovatrices y sont encore mal à l'aise; pour coiffer l'un de ces chapeaux, elle doivent se déguiser ou dans les termes ou dans les faits.

De leur côté, des commissions scolaires tentent de remédier au problème en apportant un réel support aux tentatives des enseignants. Cependant, ces initiatives demeurent locales; elles ne sauraient répondre aux besoins de tout le milieu scolaire.

Aussi, nous faisons l'hypothèse que la création d'un système d'information provincial sur les expériences pédagogiques du milieu et la mise en place de mécanismes de soutien résoudrait en grande partie ce problème. Ce système permettrait aux enseignants de se situer dans un contexte élargi; faciliterait l'accès à une information pertinente, prise à la source; favoriserait l'entreprise et/ou la poursuite d'expériences, offrant aux innovateurs certaines garanties de succès.

Nous appuyant en partie sur la recherche québécoise et américaine nous avons tenté d'élaborer cette hypothèse sous la forme d'un projet d'inventaire et d'information sur les expérimentations pédagogiques du milieu scolaire.

Ce rapport ne prétend pas résoudre le problème; il n'offre ni système modèle, ni recette. A l'instar d'une réflexion, il donne des indices, indique des éléments de système et surtout tente de re-poser le problème en termes réalistes.

I

TOUR D'HORIZON DES RECHERCHES

A. AU QUEBEC

1. Au ministère de l'Education

Partant du fait que beaucoup de chercheurs partagent nos préoccupations et soucieux d'éviter le double emploi, nous avons d'abord sondé la recherche au ministère de l'Education. Il nous est vite apparu que:

. nombre de chercheurs dans diverses Directions générales désirent connaître les expériences pédagogiques du milieu;

. en général, ils formulent isolément des projets plus ou moins similaires;

. certains projets, pour le moins ambitieux, visent à inventorier un objet polymorphe (expériences, recherches, contenus de programmes, méthodes, etc.);

. d'autres, faute de moyens adéquats, demeurent à l'état de projets vagues pour ne pas dire de simples préoccupations;

. en général, le but visé par les chercheurs en est un d'analyse de l'information pour soi, sans souci de re-

tour dans le milieu.

Toutefois un certain nombre de projets en attente ou en cours s'apparentent à nos hypothèses, notamment, l'opération PARTAGE de la DGEES; elle s'inscrit dans le cadre d'un système d'information pour le milieu et vise à inventorier, à analyser, à diffuser les expériences nouvelles en matière de programmes, de contenus de formation, etc.

De son côté la DGEA (secteur Aide au développement) publie annuellement un répertoire des projets pédagogiques (P.P.) en éducation des adultes. Ce répertoire fait suite à un programme de subventions aux commissions scolaires et aux corps qui emploient des formateurs d'adultes (anciens stagiaires du projet SESAME); contenant une description sommaire des projets subventionnés, il est actuellement un outil d'information utile aux formateurs d'adultes.

De plus, une autre équipe de la DGEA prépare un répertoire des outils d'apprentissage utilisés dans le cadre de l'enseignement individualisé; elle publiera probablement ses résultats d'inventaire en automne 1975.

Ces répertoires pourraient être intégrés à une banque centrale de données sur les expériences pédagogiques si nous décidions de créer cette banque.

2. Au Service général des moyens d'enseignement

Une incursion dans différents secteurs du S.G.M.E. nous a donné l'impression qu'à peu près tout le monde dans ce service veut inventorier quelque chose! Le célèbre "problème des inventaires au S.G.M.E." est de taille. Nous ne sommes pas en mesure de le résoudre ni d'indiquer les voies encore occultes de sa solution.... Toutefois, nous croyons qu'un besoin aussi largement répandu mérite une tentative de réponse.

Une banque de données sur les ressources didactiques et humaines du milieu, sur ses expériences, ses orientations pédagogiques, sur l'impact de ce que l'on nomme "l'audio-visuel" et sur ses besoins serait utile tant aux activités de recherche qu'à la prise de décision.

Or cette banque de données suppose ou la création d'un système unique et permanent d'inventaire et la mise en place de mécanismes de cueillette et de traitement susceptibles de rendre compte de tous les aspects du milieu qui nous intéressent, ou la création d'un ensemble de mécanismes d'inventaire distincts et la mise en commun de l'information recueillie dans une banque centrale.

Des sujets d'inventaire aussi diversifiés que les équipements, les personnels des commissions scolaires, les expériences pédagogiques, les besoins du milieu, etc. rendent pratiquement impossible la création d'un système unique. Il faudrait donc, au moins, centraliser les données recueillies de diverses façons et les

mettre à la disposition des chercheurs intéressés.

Par ailleurs, certains projets d'inventaire au S.G.M.E. s'orientent carrément sur les expérimentations du milieu, par exemple, l'enquête sur les applications pédagogiques de l'ordinateur et le projet concernant les expériences d'enseignement individualisé. Ces opérations devraient s'inscrire dans le cadre d'un projet global d'inventaire des expériences pédagogiques; les résultats devraient s'intégrer à une banque unique de données.

En fait, la coordination des activités des secteurs et/ou chercheurs intéressés aux expériences du milieu serait un premier pas vers une banque centrale d'information sur le milieu scolaire; un premier pas vers une collaboration intersectorielle. La mise en commun de l'information sur les expériences pédagogiques n'est qu'un mode de collaboration entre autres; il y aura lieu de créer des modalités de collaboration à toutes les étapes des projets.

Quand les secteurs et/ou chercheurs intéressés "aux mêmes choses" auront déterminé ou des projets communs ou le partage des tâches, le "problème des inventaires au S.G.M.E." tendra peut-être vers une solution.

3. Hors des cadres ministériels

Une trop brève incursion dans la recherche universitaire ne nous a pas permis d'y trouver des projets pertinents à notre propos.

Mais hors des cadres gouvernementaux, nous avons constaté que l'organisme CADRE a créé, pour le niveau collégial, un mécanisme d'information axé sur les expériences signifiantes. L'an dernier, le projet INFO-DOC réalisait deux carrefours où 120 professeurs ont amorcé une réflexion collective sur l'expérimentation pédagogique. Ces carrefours ont permis la publication de six rapports d'importance "qui constituent pour ceux qui ont vécu l'expérience un bon dossier de référence; pour les autres, une somme d'informations sur les projets et expérimentations pédagogiques présentés et discutés".*

Cette année, INFO-DOC systématisera la cueillette d'information et de documentation; la diffusera par le biais de CEGEPROPOS et des bulletins de liaison; publiera un répertoire des expérimentations; multipliera les carrefours qui deviendront régionaux; ajoutera sans doute aux expériences du niveau collégial; les expériences en formation des adultes.

Ce mécanisme assume efficacement la fonction d'information du milieu et de soutien aux expériences pour le niveau collégial. Dans l'optique d'un projet similaire, il serait opportun de négliger ce niveau scolaire et/ou d'établir des modes de collaboration avec INFO-DOC.

---

* Une innovation à la Fédération: 120 professeurs de cegeps se rencontrent pour échanger/ CEGEPROPOS, no 30, novembre 1974, p. 16

B. AUX ETATS-UNIS

Après ce tour d'horizon québécois, nous avons tenté, par le biais du système ERIC, de trouver des études comparables au projet que nous entrevoyons. Quoique modeste, ce survol de la recherche américaine nous permet de dégager deux types d'études liées à l'innovation pédagogique.

Le premier type, plus souvent rencontré, s'intéresse à l'analyse du processus de changement en éducation, à l'éclosion, l'adoption et la diffusion d'expériences pédagogiques novatrices. Ici se retrouvent des études à caractère théorique (tentative de définition de l'innovation et de son processus) et des études à saveur sociologique (analyse du milieu scolaire, de son caractère novateur, du climat de ce milieu, des conditions facilitantes ou inhibitrices de changement, etc.). Fort intéressantes, ces recherches seraient utiles si nous décidions d'analyser le changement, de la diffuser systématiquement et/ou d'implanter telle ou telle expérience auprès des enseignants. Elles sont moins pertinentes dans le contexte d'un projet d'inventaire et d'information.

Un deuxième type de recherches centrées sur l'inventaire des activités pédagogiques a davantage retenu notre attention. Nous y avons identifié un éventail d'enquêtes: simple sondage fait auprès d'un nombre restreint d'institutions et visant à mesurer le taux d'utilisation de méthodes précises ("team teaching", discussion, etc.); enquêtes en profondeur impliquant administrateurs, professeurs, étudiants, parents, etc. faites en vue d'obtenir des données factuelles, psychologiques, sociométriques dans le but de brosser un tableau représentatif d'un milieu scolaire, de ses besoins, de ses activités, etc.

Entre ces deux extrêmes, se situent les inventaires d'expériences proprement dits. Menés auprès des directeurs d'institutions et des professeurs, ils aboutissent, en général, à la publication d'un répertoire descriptif. Ils sont rarement exhaustifs soit du côté du sujet d'inventaire ou du côté de la clientèle; dans certains cas, l'inventaire implique un nombre restreint d'institutions et vise à repérer un grand nombre d'expériences qui sont ensuite sélectionnées et largement décrites en vue d'adoption; dans d'autres cas, l'enquête vise un grand nombre d'institutions et ne repère que les expériences les plus signifiantes et ce, souvent à un seul niveau scolaire; on obtient alors une description sommaire qui a pour seule fonction l'information du milieu.

De ces recherches nous avons pu tirer bon nombre d'idées relatives à la cueillette, à la diffusion, à la sélection des expériences, mais aucune recette, aucun "truc infaillible"; les méthodes employées varient selon les chercheurs, le milieu concerné et bien entendu le sujet et le sens de l'enquête. Nous avons toutefois retenu que:

. en général les modes de cueillette sont empiriques;

. les questionnaires, plutôt ouverts, veulent rendre compte de tous les aspects des expériences;

. le rappel et l'entrevue sont largement utilisés pour approfondir les réponses au questionnaire;

. enfin, ces recherches sont le fait d'universitaires; l'autorité gouvernementale, si elle y participe, y va de ses "gros sous" sans plus.

II

STRUCTURES SCOLAIRES

A. ORGANISATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES

Avant d'imaginer un système d'inventaire et d'information, nous avons exploré les structures et les fonctions des commissions scolaires dans l'espoir d'y repérer des personnes-clés, future clientèle de notre projet. Evidemment nous n'avons retenu que les fonctions proprement pédagogiques (services de l'enseignement), négligeant les fonctions administratives (secrétariat, gestion financière, service du personnel) et les fonctions para-pédagogiques (services de l'approvisionnement, des équipements, services personnels aux élèves, etc.).

Il existe au Québec environ 250 commissions scolaires de langue française ou anglaise; 174 sont dites locales (enseignement élémentaire), 52 régionales (enseignement secondaire) et 21 intégrées (enseignement élémentaire et secondaire). Ces commissions scolaires se répartissent sur 9 régions administratives. Dans la seule région de Montréal, on en retrouve 78, dont 16 c.s.r., 14 c.s.i. et 48 c.s.l.

Officiellement, une commission scolaire s'organise comme suit:

- la fonction "Direction" est assumée par un directeur général et un directeur général adjoint; dans les petites commissions scolaires (moins de 1500 élèves), ces directeurs assument aussi la responsabilité d'une école;

- la fonction "Gestion pédagogique" relève des Services de l'enseignement; on y retrouve:

  . un directeur et un directeur adjoint pour chacun des niveaux d'enseignement dispensés par la commission scolaire;

  . des coordonnateurs, parfois nommés conseillers pédagogiques; au nombre de 8, les postes permis concernent l'enseignement général, l'enseignement professionnel, l'enseignement élémentaire, l'enfance inadaptée, la mesure et l'évaluation, les programmes examens et techniques didactiques, les centres de documentation, les techniques audio-visuelles;

- la fonction "Conseil" relève et des conseillers pédagogiques et des animateurs; ce personnel est rattaché aux coordonnateurs et spécialisé en certaines matières ou techniques d'enseignement; le nombre de postes varie selon les besoins, les priorités du programme institutionnel et le budget de la commission scolaire.

En principe cette organisation est simple; en pratique elle est très variable et il devient difficile d'identifier le bon interlocuteur dans chacune des commissions scolaires. Tous les postes permis ne sont pas partout remplis tandis qu'ailleurs on crée de nouveaux postes. Les tâches et le titre qu'on assigne à ces postes diffèrent d'une commission scolaire à l'autre.

A titre d'exemple, la C.E.C.M. a créé un seul Service des études pour les niveaux élémentaire et secondaire; ce

service comprend un Bureau de la recherche et des programmes, une unité Organisation scolaire et des Services spéciaux. Les coordonnateurs et les animateurs de tous niveaux et tous domaines se rattachent au Bureau de la recherche et des programmes.

Jusqu'à récemment, les 25 coordonnateurs rédigeaient des guides pédagogiques, des cahiers d'exercices, etc., permettant l'application des programmes-cadres. Les 45 animateurs étaient et sont encore chargés de garder un contact permanent avec le milieu et de l'aider dans l'adoption du matériel didactique conçu par les coordonnateurs. Actuellement, le Bureau de la recherche et des programmes tente de modifier ces tâches et de faire de ses coordonnateurs et animateurs de véritable agents à l'affût du milieu.

De son côté la C.E.C.Q. conserve une structure plus orthodoxe. Le Service de l'enseignement élémentaire y côtoie le Service de l'enseignement secondaire. A l'élémentaire on retrouve:

. 4 coordonnateurs pour les domaines suivants: enseignement élémentaire, enfance inadaptée, mesure et évaluation, centres de documentation;

. des animateurs choisis en fonction de leur compétence sur des méthodes et des techniques particulières d'enseignement; ils couvrent les domaines suivants: sciences de la nature, éducation physique et récupération scolaire;

. des conseillers pédagogiques jouant un rôle d'animateurs et couvrant les mêmes domaines que les coordonnateurs.

Au secondaire on retrouve:

. 5 coordonnateurs pour l'enseignement général, l'enseignement professionnel, l'enfance inadaptée, les techniques audio-visuelles, la mesure et l'évaluation;

. 9 conseillers pédagogiques répartis par matières.

Apparemment les animateurs et conseillers pédagogiques de cette commission scolaire organisent de fréquentes rencontres avec les directeurs d'école; leur première fonction est de répondre aux besoins du milieu; ils sont donc bien informés des expériences qui se déroulent sur leur territoire.

Enfin la commission scolaire régionale de Chambly s'est dotée d'un service spécial de recherche et d'expérimentation qui joue un rôle de premier plan dans l'entreprise d'expériences pédagogiques.

Pour bien cerner le milieu scolaire québécois, il nous faudrait étudier l'organigramme des 250 commissions scolaires.... Tel n'étant pas notre propos, nous nous contentons de constater à la suite de plusieurs que "les structures scolaires au Québec sont bien floues..."

B. ORGANISATION DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES (ECOLES)

Le secteur de l'enseignement public au Québec compte environ 3 000 écoles et 70 000 enseignants. Comme l'acte éducatif se déroule dans le milieu restreint d'une école-clas-

se et qu'il est avant tout le fait d'une relation élève-professeur, nous devrions nous réjouir de la constance des structures de l'école. En effet nous sommes sûrs d'y trouver des élèves, des professeurs et un ou quelques directeurs.

Or, dépendant de sa clientèle, une école comprend un directeur (principal), un ou plusieurs directeurs adjoints et un nombre variable d'enseignants. Au niveau secondaire, les enseignants sont spécialistes tandis qu'à l'élémentaire ils sont surtout généralistes. Par ailleurs, on retrouve un certain nombre de spécialistes au niveau élémentaire, mais encore là la répartition des postes est infiniment variable.

C. FONCTION "CONSEIL" PARTICULIERE

1. Les A.D.P.

Comme nous l'avons déjà souligné, le Ministère a créé une structure nouvelle, les agents de développement pédagogique (A.D.P.). A première vue ces agents semblent les personnes-ressources idéales dans l'hypothèse d'un système d'information.

La lecture d'une étude de cas sur les A.D.P. a vite fait de nous détromper. En effet, en 1970, les commissions scolaires désiraient augmenter le nombre des conseillers pédagogiques locaux. A ce besoin, le Ministère répond par la création d'une structure provinciale, les A.D.P. A l'origine ces agents devaient promouvoir les innovations contenues dans les règlements ministériels, en faciliter l'application et soutenir occasionnellement les expériences du milieu.

Le nombre restreint d'agents (75 la première année), la grandeur du territoire à couvrir et surtout l'ambiguïté de leur mandat et de leur position (ils travaillent auprès des instances décentralisées, mais demeurent rattachés à la DGEES) ne leur a pas permis de répondre adéquatement aux besoins du milieu. Pour se convaincre de l'incohérence de cette solution il suffit de lire la définition officielle du mandat général des A.D.P., que voici: "A l'intérieur d'un programme d'action pédagogique élaboré en collaboration avec le service des Programmes de la Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire et les Bureaux régionaux et approuvé par le Bureau de Direction, l'A.D.P. doit:

a) participer à l'implantation de nouveaux programmes d'études en aidant à les adapter au milieu;

b) participer, à titre d'expert dans une discipline donnée, à des rencontres organisées à l'intention des administrateurs scolaires, des chefs de groupe, des enseignants, des parents et jouer auprès de ces groupes le rôle de consultation, d'animation, "d'agent facilitant";

c) conseiller les commissions scolaires en matière de matériel didactique, d'évaluation de l'enseignement, de recherches pédagogiques qu'elles peuvent conduire, de recyclage des maîtres;

d) participer à la mise au point des instruments pédagogiques permettant de répondre à des besoins identifiés dans leur secteur d'activité: plan d'é-

tudes, guides méthodologiques, modes d'évaluation, etc...."*

En plus de ce mandat général, les A.D.P. assument des mandats particuliers selon les priorités établis pour chacun de leur secteur; ces mandats sont aussi bien la promotion du programme-cadre, la rédaction de programmes spécifiques, le dossier cumulatif, etc.

Notons aussi qu'au début le mandat d'un agent ne durait qu'une année; que son territoire n'était pas délimité; qu'il devait parcourir la province et se présenter dans les seules commissions scolaires qui en faisaient la demande.

Depuis, le nombre a considérablement augmenté; le territoire est devenu régional; le mandat, maintenant de 2 ans avec possibilité de prolonger d'une année, se restreint à l'implantation des guides méthodologiques et des règlements ministériels, à la sensibilisation du milieu sur le dossier cumulatif, au soutien technologique.

Par contre l'intervention dans le milieu demeure floue; il est toujours aussi difficile pour les A.D.P. d'identifier l'interlocuteur valable; ils font face aussi au problème de la spécialisation ou de la polyvalence; leur image dans le milieu est encore incertaine.

Il demeure donc difficile pour nous de cerner le rôle des agents de développement pédagogique; tout aus-

---

* Directive concernant le recrutement et la gestion administrative des agents de développement pédagogique. Ministère de l'Education, décembre 1970, p. 1

si difficile de les considérer comme répondants valables à notre projet d'inventaire. Tout au plus pouvons-nous espérer que certains d'entre eux puissent être des personnes-ressources au même titre que certains administrateurs ou conseillers pédagogiques.

2. Mission 7

Une autre équipe "d'agents de changement" existe depuis peu. Rattachée à la DGEES et composée de 7 personnes, Mission 7 devait au départ promouvoir l'application du règlement 7.

Or actuellement, à la DGEES, on tente de modifier ce mandat; sous toutes réserves, cette Mission est susceptible de s'orienter vers la cueillette et la transmission de l'information relative aux expériences du milieu.

Aucune décision officielle n'étant prise, il est prématuré d'entrevoir des modes de collaboration dans l'hypothèse d'un système d'inventaire. Cependant, nous tenions à signaler l'existence de cette équipe qui peut éventuellement devenir une autre source d'information.

III

DEFINITION DU PROJET

Les hypothèses relatives aux expériences du milieu nous inclinaient à vouloir créer un système d'information pour l'ensemble du réseau scolaire. Ce système suppose l'inventaire exhaustif et permanent des expériences pédagogiques, donc, la mise en place d'un mécanisme d'enquête qui permette d'identifier et de diffuser rapidement l'information à l'échelle de la province.

Ce projet n'est réalisable qu'avec le concours d'un nombre important d'agents de liaison (informateurs à double sens) choisis de préférence dans le milieu scolaire et travaillant sur une base régionale. A son tour, l'organisation de ce réseau d'agents implique:

. une phase de sensibilisation du milieu;

. la cueillette de données d'ordre psychologique (attitudes, opinions, etc.) et d'ordre sociométrique (réseaux d'influences, forces facilitantes ou inhibitrices de changement, niveaux de transmission ou de filtrage de l'information, etc.); ces données permettant de choisir les "agents" possibles et d'indiquer des voies de cueillette et de diffusion de l'information.

Or les disponibilités budgétaires actuelles et nos constatations relatives à l'envergure du territoire, le nombre d'écoles et de professeurs, la variété des organisations scolaires locales font vite ressortir le caractère utopique de ce projet.

Par ailleurs, il est bien évident qu'une équipe de quelques chercheurs ne peut, seule, assumer:

. l'identification des expériences au niveau provincial;

. l'analyse et l'évaluation de ces expériences;

. l'identification et l'analyse des besoins du milieu en ressources de tout ordre;

. la mise en place de mécanismes de soutien répondant à ces besoins.

Cette opération, menée avec des moyens de fortune, risque de rater son objectif. En effet, l'information transmise est alors désuète et/ou trop sommaire pour intéresser les enseignants; l'analyse et l'évaluation des expériences, forcément partielles, deviennent inutiles dans un contexte de soutien à l'innovation et de planification. Enfin, un projet de cette envergure s'inscrit trop bien dans le cadre des "projets ambitieux" dont l'intention dépasse toujours et de beaucoup les réalisations effectives.

Ne perdant pas de vue l'objectif d'information et de soutien du milieu, nous avons choisi de réduire ce projet à des proportions réalistes.

A. OBJET DE L'INVENTAIRE

Le présent projet ne vise pas à inventorier la pratique pédagogique globale, non plus que l'utilisation occasionnelle

d'un quelconque outil pédagogique. Il veut cerner les expériences susceptibles de remettre en cause l'acte d'enseigner et l'acte d'apprendre; mesurer l'utilisation des moyens techniques dans le cadre de telles tentatives.

Notons qu'il peut s'agir:

. d'expériences globales (organisation d'une école entière); en ce cas, elles supposent l'utilisation de méthodes et outils variés, en fonction des besoins des élèves, des enseignants, des disciplines;

. d'expériences isolées à l'intérieur d'un cadre traditionnel; en ce cas, elles insistent davantage sur l'utilisation rationnelle par le professeur et/ou les étudiants d'un ensemble de ressources didactiques, ou, d'un seul outil privilégié;

. d'expériences orientées carrément sur l'individualisation et/ou la structuration personnelle de l'élève, et ce, à l'aide d'une batterie de méthodes et outils.

En somme, par "expériences pédagogiques innovatrices", nous entendons des situations porteuses de changement et dans l'orientation (axe de l'expérience relatif à l'acte d'apprendre) et dans les ressources utilisées (axe relatif aux moyens techniques).

B. OBJECTIFS DU PROJET

L'objectif général du projet peut se définir comme suit: créer dans le milieu des "conditions facilitantes" qui permettent la naissance et garantissent le maintien d'expériences innovatrices à teneur technologique. Dans l'immédiat cet objectif se traduit dans les termes suivants:

- diffuser l'information relative aux expériences du milieu;
- informer le milieu des ressources techniques disponibles;
- faciliter la rencontre entre les enseignants intéressés à l'expérimentation et les enseignants déjà innovateurs;
- créer des mécanismes de soutien technique et/ou financier aux expériences.

C. METHODOLOGIE

Tel quel, l'objectif général du projet et la délimitation des expériences signifiantes laissent ouverte la question relative à la méthodologie.

Les expériences innovatrices à caractère technologique sont infiniment variées quant aux outils employés, et tout aussi ambiguës quant à la nouveauté (axes de l'innovation). Un inventaire exhaustif devrait tenir compte de tous les outils disponibles et des divers aspects de l'innovation (contenus de programmes, méthodes, organisation de l'espace-temps éducatif, conceptions de l'apprentissage, etc.).

Même en réduisant le territoire de la recherche, un inventaire de cette envergure demeure difficilement réalisable dans l'immédiat. En effet, la cueillette de données diversifiées risque d'aboutir à un flot d'informations incohérentes où la quantité l'emporte sur la précision et la pertinence, où la confusion pose de sérieux problèmes de traitement.

Nous croyons qu'il serait, de loin, préférable d'entreprendre plusieurs enquêtes sur des sujets précis (type d'enseignement, utilisation de tel outil, etc.). Une enquête spécifique facilite la cueillette, le traitement et la diffusion des données; elle accroît la pertinence de l'information fournie par les répondants; atteint plus sûrement la clientèle visée, grâce à une information spécifique; réduit les délais entre cueillette et diffusion. De plus, ce type d'enquête, s'il est répété, peut amorcer un processus d'information à double sens et, à la longue, révéler un portrait valable du milieu.

Dans cette hypothèse, le choix de la clientèle reste à faire. Faut-il viser tout le réseau scolaire public francophone? Doit-on s'en tenir à un seul niveau scolaire? A quelques régions? Ne devrait-on pas procéder par échantillonnage? Dans ce cas, vise-t-on les écoles? ou les classes? et quel(s) niveau(x)?

Répétons qu'actuellement INFO-DOC assume l'inventaire des expériences de niveau collégial. Nous devrions nous en tenir aux expériences qui se déroulent à l'élémentaire et au secondaire.

Quant au choix du procédé, il n'est pas facile:

. une enquête visant à tracer le profil d'utilisation d'un outil pédagogique particulier peut se faire à partir d'un

échantillonnage d'écoles aux niveaux élémentaire et secondaire.

. une enquête visant à mesurer l'ampleur des expériences du type "enseignement individualisé" ou "horaires flexibles" devrait se faire à l'échelle provinciale et couvrir sinon toutes les écoles, du moins toutes les commissions scolaires;

. une enquête visant à analyser un nombre restreint d'expériences majeures peut se faire à partir d'un échantillonnage d'écoles à un seul niveau scolaire.

Il ne peut donc être question d'opter pour une méthode unique, un territoire délimité. Dans l'immédiat nous pouvons suggérer une stratégie de recherche, en l'occurrence, un ensemble d'enquêtes précises menées parallèlement ou de façon séquentielle, selon les disponibilités. Quant à la méthode, elle est fonction de l'objectif général du projet, des objectifs propres à chacune des enquêtes et du sujet spécifique de ces enquêtes.

Nous tenterons, dans les pages qui suivent, d'explorer les modes de cueillette, de traitement et de diffusion de l'information; ce qui nous permettra peut-être de répondre aux questions posées par la méthodologie et d'opter pour une formule réaliste d'inventaire.

IV

ORGANISATION DU PROJET

A. CUEUILLETTE DE L'INFORMATION

1. Pré-requis à l'intervention

Nombre d'enquêtes circulent dans les écoles souvent sans résultats et sans retour dans le milieu. Les enseignants, les principaux, les conseillers sont las de répondre à des questionnaires apparemment injustifiés.

Pour éviter la frustation des répondants, une enquête sur les expériences du milieu devrait nécessairement ou être précédée ou être accompagnée d'une information suffisante sur les buts qu'elle poursuit. Cette information devrait viser le personnel de la gestion pédagogique, le personnel "conseil" et les enseignants.

Il n'est sans doute pas nécessaire de procéder à une longue étape de sensibilisation préalable, d'informer systématiquement tous les directeurs généraux, tous les responsables des Services de l'enseignement, tous les coordonnateurs, conseillers, animateurs, principaux et enseignants. Ce procédé, efficace dans l'optique d'un système exhaustif et permanent d'inventaire et d'information, l'est beaucoup moins dans le contexte d'un système d'enquêtes restreintes et multiples.

S'il n'est pas rapidement suivi d'une intervention de recherche, tel que promis, il risque de créer des at-

tentes vaines et de tomber dans l'oubli. Aussi croyons-nous préférable d'informer le milieu au moment d'une enquête précise, en joignant au questionnaire une lettre expliquant le sens et les objectifs du projet. Dans cette hypothèse, la sensibilisation demeure toutefois le privilège des seuls répondants à l'enquête; mais ce problème est vite résolu dans la mesure où la diffusion des résultats de recherche atteint tout le milieu. En effet, une diffusion large des expériences permet d'informer l'ensemble du réseau scolaire et de la nature du projet en cours et des résultats d'une enquête spécifique; elle prépare aussi le milieu à d'éventuelles interventions. Peu coûteux, ce procédé peut s'avérer efficace du point de vue stratégique, plus encore qu'une longue étape de sensibilisation préalable.

2. Procédé de cueillette

Les auteurs de Diagnostics sur l'innovation dans l'enseignement élémentaire québécois soulignent que "... les innovations naissent en grande majorité dans le milieu école-classe, à partir des relations enfants-professeurs, enfants-principal d'une part, professeurs-principal d'autre part..." La cueillette de données sur les expériences devrait donc se faire auprès des enseignants et des principaux; responsables de presque toutes les expériences signifiantes, ils sont, de loin, les meilleurs informateurs.

Toutefois le contexte et l'envergure possible du projet nous obligent à considérer plusieurs hypothèses

quant au mode de cueillette et aux répondants.

1er procédé

On peut choisir de procéder à la cueillette d'information en une seule étape; ce procédé suppose:

. l'envoi d'un questionnaire descriptif aux enseignants et aux principaux;

. un échantillon d'écoles ou de classes représentatif du ou des niveau(x) scolaire(s) concerné(s);

compte tenu que....

.... basé sur un ensemble de catégories plus ou moins rigides, le questionnaire descriptif, expédié aux enseignants sans autre formalité, risque d'entraîner une perte considérable d'information;

.... certaines polyvalentes, comptant quelques centaines de professeurs, il devient nécessaire de restreindre l'échantillon d'écoles;

.... dans le contexte de nos enquêtes, il est illusoire de penser qu'un échantillon de classes puisse être représentatif du milieu;

nous croyons que ce procédé risque de refléter une trop pâle image du milieu. De plus, il permet difficilement le rappel des non-répondants et nous force à croire

qu'ils n'ont "rien à signaler".

2e procédé

Nous pouvons alors envisager un mode de cueillette en deux étapes. Un premier contact avec des "personnes-ressources" servirait à identifier et à localiser les expériences intéressantes; un deuxième contact, avec les professeurs, servirait à les décrire.

Notons que les coordonnateurs, les directeurs de l'enseignement, les conseillers pédagogiques, les animateurs, les principaux et les A.D.P. sont susceptibles de jouer ce rôle "d'indicateurs d'expériences". Cependant, dans les commissions scolaires, les personnes les mieux informées demeurent les enseignants, les principaux, les animateurs; ils sont là où les choses arrivent. Le personnel de la gestion pédagogique est parfois bien informé, parfois très mal; cela dépend de chacune des commissions scolaires. Quant aux A.D.P. leur degré d'information est tout aussi inégal et imprévisible.

Nous croyons qu'il serait opportun d'ajuster notre tir au moment d'une enquête spécifique et de choisir la clientèle de la première étape selon les besoins de l'enquête, l'ampleur de l'échantillon, le ou les niveau(x) scolaire(s) impliqué(s), tout en accordant une attention prioritaire aux directeurs d'écoles et aux animateurs.

Ce premier contact avec des "personnes-ressources" a bien sûr l'avantage de faciliter et d'accélérer le repérage des expériences, de sélectionner la clientèle (enseignants) de la seconde étape et de préparer indirectement le milieu à des interventions ultérieures

(cueillette et diffusion). De plus, les indications fournies par les répondants (information brute) sont susceptibles de couvrir l'ensemble des expériences intéressantes et de révéler des indices utiles à l'élaboration du questionnaire descriptif destiné aux professeurs.

En un deuxième temps, il s'agit de mener une enquête approfondie auprès des enseignants mentionnés par les "indicateurs" dans le but d'obtenir une description des expériences. Cette étape doit permettre d'obtenir toute l'information pertinente à la recherche; elle suppose non seulement un questionnaire de type descriptif, mais aussi une possibilité de rencontre avec les responsables d'expériences et le rappel des non-répondants.

En fait, le procédé en deux étapes, non seulement accroît le taux de pertinence de l'information, mais il est susceptible de réduire le temps d'opération dans l'ensemble. Quoique partielle, l'image qu'il nous rend de la réalité demeure relativement fidèle.

3. Instruments de cueillette

Dans l'hypothèse d'une cueillette en deux étapes, le premier contact avec les personnes-ressources peut se faire ou par téléphone ou à l'aide d'un questionnaire imprimé.

Le sondage téléphonique est un outil valable, particulièrement dans le cas d'enquêtes restreintes. Il permet de cerner la teneur des expériences et de repérer rapidement le degré de pertinence de l'information four-

nie par les répondants.

Par contre, dans le cas d'une enquête de bonne envergure, il risque d'être onéreux, pénible et moins efficace. En effet, la communication verbale, manquant de rigueur et d'uniformité, risque de rendre incohérent le flot de l'information fournie par un nombre considérable de répondants. D'autre part, dans ce contexte, nous ne pouvons espérer obtenir un taux de réponses significatif qu'au prix de mille et une tentatives d'appels et d'autant de livres de patience!

Le questionnaire imprimé, quant à lui, sauve du temps, facilite le traitement par l'uniformisation des données, et n'empêche pas, le cas échéant, de recourir à une communication téléphonique. Nous préférons, de loin, ce mode au premier.

Facile à réaliser, ce procédé exige l'élaboration d'un questionnaire indicatif des expériences comportant les données suivantes: le titre de l'expérience ou, à défaut, une très brève description; le lieu (école, commission scolaire, région); la matière; le niveau scolaire et la classe; le nom du responsable.

De son côté, le deuxième questionnaire destiné celui-là aux enseignants doit fournir une description large de l'expérience. Il pourra sans doute varier selon les sujets d'enquête; aussi nous contenterons-nous d'en dégager ici les traits généraux.

a) Rôle du questionnaire descriptif

Les données de ce questionnaire doivent permettre aux responsables du projet:

. de décrire les expériences et d'en informer le milieu enseignants, les chercheurs du Ministère et les responsables de la planification;

. de mesurer le taux et la nature de l'utilisation des moyens techniques disponibles dans le milieu et ce, dans le cadre d'expériences particulières;

. de repérer les tentatives les plus intéressantes dans le but de les analyser et de les évaluer;

. d'identifier, par ricochet ou directement, les besoins du milieu en matière de ressources didactiques, techniques, financières.

b) Données du questionnaire

Il est difficile d'élaborer à l'avance un questionnaire "sans objet précis". Les questions posées aux enseignants devront évidemment tenir compte des aspects généraux et des aspects particuliers d'une expérience pédagogique à teneur technologique, dans le cadre d'une enquête spécifique.

Les catégories de questions que nous exposons ici sont évidemment relatives aux aspects généraux

des tentatives du milieu; le questionnaire devrait contenir:

. une description large de l'expérience;

. ses objectifs particuliers;

. l'origine de l'expérience: problèmes d'apprentissage qu'elle tente de résoudre; sources d'information où l'enseignant a puisé les éléments nécessaires à cette entreprise;

. ressources utilisées (méthodes, outils);

. mode d'évaluation des étudiants;

. résultats de l'expérience;

. organisation spatio-temporelle de la classe (groupement des élèves, horaires, nombre de professeurs impliqués);

. pré-requis à l'expérience (temps et type de préparation nécessaire à l'enseignant et/ou aux élèves);

. conditions particulières de réussite;

. obstacles rencontrés;

. appréciations des élèves et des enseignants (degré de satisfaction);

. besoins en ressources didactiques (outils, matériel, services);

. besoins en ressources financières;

. coût d'opération (s'il y a lieu).

En gros, cette grille est susceptible de répondre aux interrogations des enseignants intéressés à l'expérimentation. Elle ne prétend pas répondre aux besoins des analystes. L'entrevue et/ou la visite sur les lieux d'une expérience sauraient mieux répondre à ces besoins. Aussi devra-t-on recourir à la rencontre personnelle dans les cas douteux ou particulièrement intéressants.

Type de questionnaire

Mais, revenant au questionnaire, il nous reste à considérer son degré de fermeture. Un questionnaire en partie fermé est réalisable aux conditions suivantes:

- que l'on élabore un ensemble de descripteurs-réponses pour les questions relatives aux ressources didactiques, aux modes d'évaluation des élèves, à l'organisation de la classe, aux sources d'information des enseignants;

  . ces descripteurs doivent être issus du "jargon" du milieu et recouvrir les réalités quotidiennes

de la situation éducative;

. ils doivent être applicables à tous les niveaux scolaires impliqués par l'enquête;

- que l'on élabore une échelle de jugements pour les questions relatives aux résultats de l'expérience, à l'appréciation des élèves et des enseignants, au temps de préparation requis par l'expérience;

- que les questions relatives à la description de l'expérience, à ses objectifs, aux conditions de réussite, aux obstacles, aux besoins de tout ordre demeurent ouvertes.

Ce type de questionnaire facilite le traitement et la codification des données; mais, l'élaboration à priori d'un ensemble de descripteurs risque de poser des problèmes d'interprétation aux répondants.

Des études américaines sur l'innovation pédagogique démontrent que beaucoup d'enseignants innovateurs ne peuvent traduire en termes clairs ce qu'ils font. Habitués à percevoir l'innovation comme une chose lointaine, complexe et venant "d'en haut", ils n'osent accoler ce terme à leurs expériences spontanées.

Dans ce contexte, un questionnaire fermé ne risque-t-il pas de laisser échapper des informations pertinentes, difficilement réductibles à un ensemble de catégories pré-établies?

De son côté, le questionnaire ouvert permet à l'enseignant de décrire librement son expérience; il risque cependant de poser des problèmes d'interprétation aux

chercheurs et de les encombrer d'un flot d'informations plus ou moins pertinentes. Toutefois, cette difficulté trouve sa solution dans le recours à la rencontre personnelle avec l'enseignant.

On comprendra qu'il est difficile sinon impossible d'opter, sans enquête précise, pour un type de questionnaire en particulier. Le degré de fermeture du questionnaire, au même titre que le choix des données, dépend avant tout du sujet de l'enquête, de ses implications et des intentions des enquêteurs. Sans doute ce choix s'imposera-t-il de lui-même à l'occasion d'inventaires spécifiques.

B. TRAITEMENT DE L'INFORMATION

A l'occasion d'une réflexion sur le traitement des données, deux problèmes se présentent, le recours à l'informatique et l'évaluation des expériences du milieu.

1. Informatisation des données

L'ordinateur est un outil indispensable à tout système d'information qui se veut permanent. Il l'est aussi dans le contexte de notre projet, dans la mesure où nous entrevoyons la création, à plus ou moins long terme, d'une banque de données sur les expériences du milieu. Il le serait d'autant plus dans l'hypothèse de la coordination de tous les inventaires du S.G.M.E.

Or, certaines données sur les expériences pédagogiques, telles le niveau scolaire, la discipline, les outils, la localisation de l'expérience, peuvent être dites "objectives". Elles sont facilement identifiables et codifiables par l'informatique. D'autres données telles la description des expériences, les objectifs, les méthodes, besoins, conditions sont irréductibles au code binaire.

Cependant, on peut entrevoir un mode de traitement partiellement informatisé; dans ce cas il convient de codifier et d'emmagasiner les données "objectives" et d'entrer sommairement, en langage clair, les autres données.

Ce procédé permet d'obtenir des relevés statistiques sur les expériences (par niveau scolaire, discipline, moyens techniques) et une description sommaire des tentatives du milieu. En ce sens, il est un premier pas vers l'information du milieu (enseignants et chercheurs) et vers la création d'une banque commune de données au S.G.M.E.

Notre incompétence en matière d'informatique nous oblige à négliger les détails d'application de ce traitement ainsi que les autres utilisations possibles de l'ordinateur dans le cadre de ce projet.

Aussi préférons-nous suggérer que des personnes compétentes en fassent l'analyse et nous empresser de poser déjà le problème de l'évaluation des expériences.

2. Evaluation des expériences du milieu

La création de mécanismes de soutien aux expériences majeures, suppose à son tour l'analyse et l'évaluation

des expériences.

A première vue, il semble facile de juger de la "valeur éducative" d'une expérience, de lui accoler une note bonne ou mauvaise à partir d'une impression grossière. Mais cette impression fait appel à un ensemble de sentiments, de valeurs, de "patterns" plus ou moins culturels, plus ou moins subjectifs, auxquels nul n'échappe. Elle ne saurait en aucun cas justifier que l'on diffuse ou non une expérience, qu'on lui accorde ou non le soutien nécessaire.

Il faudra donc recourir à un procédé rationnel d'évaluation, élaborer un ensemble de critères objectifs, si possible, qui rendent compte de tous les aspects d'une expérience pédagogique.

Or, la situation éducative varie d'un niveau scolaire à l'autre, d'une école à l'autre; les expériences qu'on y tente répondent à des besoins particuliers, visent des objectifs différents; les axes de l'innovation sont multiples et les outils très diversifiés. On ne peut, en ce cas, espérer analyser toutes les expériences du milieu à l'aide d'une lunette unique, non plus qu'élaborer, une fois pour toutes, une grille d'évaluation applicable en tout temps.

D'autre part, l'évaluation des tentatives du milieu répond à des impératifs de divers ordres: diffusion d'expériences, soutien à l'innovation, planification pédagogique; vise des clientèles tout aussi diverses. Cela ne facilite pas la tâche des évaluateurs. Le choix d'un procédé et de critères d'évaluation devra donc tenir compte du contexte éducatif des expériences, du contexte de l'évaluation elle-même et des relations entre les deux.

Nous ne saurions trop dire la nécessité de clarifier la problématique de l'évaluation des expériences pédagogiques et de s'y situer dans le cadre d'un projet spécifique. Ces conditions sont préalables à l'élaboration d'un mode d'évaluation satisfaisant.

Dans l'immédiat et, pour les besoins de ce rapport, nous pouvons tout au plus suggérer un ensemble de critères possibles en fonction de nos trois objectifs: information, soutien, aide à la planification.

Cadre d'évaluation

L'évaluation d'une expérience nouvelle doit rendre compte:

a) de sa valeur pédagogique;
b) de sa "performance" en classe;
c) de ses exigences particulières (aspects pratiques).

a) Valeur pédagogique

L'évaluation de cet aspect, particulièrement utile dans l'optique d'un soutien, suppose:

. que l'on situe l'expérience quant aux axes actuels de l'innovation: ensemble des connaissances rendues accessibles (le "quoi" de l'apprentissage) modes d'acquisition de ces connaissances (le "comment" de l'apprentissage);

. qu'on l'analyse en fonction de la connaissance actuelle relative au processus et aux mécanismes d'apprentissage;

. qu'on en mesure le degré de nouveauté.

Donc l'élaboration d'un ensemble de critères relatifs....

.... aux fondements théoriques de l'expérience (hypothèses de base);

.... à son déroulement (procédés utilisés par l'enseignant et "l'apprenant");

.... au contenu académique qu'elle implique;

.... au degré de changement (attitudes, rendement des étudiants, modes d'évaluation de ce rendement, environnement éducatif, etc.) qu'elle entraîne.

b) Performance de l'expérience

L'évaluation de cet aspect est nécessaire dans l'optique d'une diffusion systématique des expériences; elle est aussi utile aux décisions concernant le soutien du milieu. Nous y avons identifié huit points d'analyse susceptibles de rendre compte du sens et de l'importance d'une expérience pédagogique telle qu'elle se vit en classe.

Considérations pédagogiques

- problème qui a déclenché l'expérience: point de vue de l'enseignant et des étudiants sur les raisons d'être de cette tentative;

- objectifs visés: attentes de l'enseignant et des étudiants lors de l'entreprise de cette expérience;

- résultats obtenus: perceptions de l'enseignant et des étudiants sur le "rendement" réel de l'expérience;

- comparaison entre les résultats attendus et les résultats obtenus.

Considérations "stratégiques"

- succès de l'expérience: moyens et/ou degré de facilité à identifier et à mesurer la réussite ou l'échec de l'expérience;

- adaptabilité de l'expérience au style personnel des enseignants et des groupes d'élèves;

- perception de l'expérience dans le milieu: appréciation de l'environnement immédiat et "extension" de cette tentative dans le milieu scolaire;

- communicabilité de l'expérience: facilité à la décrire, à expliquer, à la transmettre.

c) Exigences particulières

L'évaluation de cet aspect repose sur des critères variables dépendant du type d'expérience que l'on veut analyser. Considérant une expérience pédagogique du seul point de vue de sa mise en application quotidienne, on peut tout de même dégager quelques points d'analyse qui s'avèrent utiles dans le contexte d'une diffusion large des expériences.

Considérations pratiques

- niveau d'âge et discipline - s'il y a lieu - auxquels convient l'expérience;
- organisation spatio-temporelle requise par l'expérience;
- entraînement spécifique pré-requis pour les professeurs et les étudiants;
- variété et disponibilité des ressources didactiques utilisées;
- nombre de professeurs nécessaires à la mise en marche de l'expérience;
- compatibilité de l'expérience avec l'organisation et la programmation scolaire habituelle.

Bien qu'il ne soit ni exhaustif ni suffisant, ce cadre d'analyse peut fournir des indices à l'évaluation des expériences et permettre de répondre à certaines interrogations des enseignants. Il est surtout utile à la diffusion des expériences et au soutien du milieu. Des considérations relatives aux coûts des expériences et aux priorités ministérielles seraient nécessaires dans l'optique d'une aide à la planification.

C. DIFFUSION DE L'INFORMATION

1. Clientèle

Le projet d'inventaire se veut avant tout un outil d'information pour le milieu de l'éducation. La diffusion des expériences doit en principe viser tous les responsables de l'éducation, enseignants, principaux, personnel-conseil, gestionnaires, chercheurs et planificateurs. La diffusion, à l'échelle provinciale, des résultats de recherche est susceptible de susciter des échanges entre les praticiens, des rencontres locales; de favoriser les initiatives du milieu, préparant en même temps le terrain à des enquêtes ultérieures. Par ricochet, elle pourra nous aider à identifier les besoins du milieu et à y répondre.

Dans la pratique, il n'est peut-être pas nécessaire de divulguer les résultats d'une enquête spécifique à tous les responsables oeuvrant à tous les niveaux scolaires. Dans ce cas, on peut envisager la possibi-

lité de retourner l'information aux responsables (enseignants, principaux, etc.) du seul niveau scolaire concerné et aux chercheurs et responsables des seuls services ministériels concernés par l'enquête.

En fait, lors d'un inventaire en particulier, il sera toujours temps de déterminer la clientèle à informer.

2. Fonctions de l'information

Répertoire, périodique, colloques, journées d'études, rencontres locales ou régionales, visites sur les lieux d'expérience, mass-media, etc., autant d'outils d'information possibles dans le cadre de notre projet. Comme on ne peut les utiliser tous, le choix de l'un ou l'autre devra tenir compte du but que l'on vise, de la clientèle à atteindre et des moyens (budget, personnel) disponibles. Bien entendu, ces facteurs déterminent aussi le contenu de l'information à diffuser.

Des chercheurs américains soucieux de contribuer au renouveau pédagogique ont élaboré un processus d'information sur les innovations majeures dans le but de les implanter. Ils expliquent comme suit le processus d'adoption d'une expérience par un enseignant:

. en premier lieu, l'enseignant ressent un besoin de changer quelque chose, lorsqu'il se heurte à un problème quelconque; il devient alors attentif à toute information susceptible de l'aider;

. considérant plusieurs solutions possibles, il se met en quête d'une information spécifique concernant l'une de ces solutions;

. une fois bien informé, il en évalue les avantages et les désavantages;

. il tente ensuite de la mettre à l'essai et finalement l'adopte ou la rejette selon les résultats.

D'après la recherche, l'information initiale (étapes 1 et 2) vient toujours de sources impersonnelles (journaux, télévision, etc.) tandis que l'assistance à l'évaluation et à la mise à l'essai lui vient de son environnement immédiat (collègues, principaux, conseillers, etc.)

Certes, il n'est pas question pour nous d'implanter systématiquement des expériences innovatrices; notre rôle d'informateur ne s'y prête guère. Il ne s'agit pas non plus de signaler simplement au milieu le taux d'utilisation de tel ou tel outil pédagogique. Le type d'information que nous entrevoyons se situe plutôt entre l'information de masse et l'information spécifique personnalisée.

Dans cette perspective le ou les outil(s) de diffusion choisi(s) et le contenu de l'information devraient remplir les fonctions suivantes:

. éveiller la curiosité des enseignants;

. susciter chez eux une réflexion personnelle sur les diverses expériences pédagogiques;

. fournir des réponses à leurs interrogations d'ordre pédagogique et d'ordre pratique sur les expériences;

. leur fournir un cadre d'échanges;

. leur permettre de se situer dans un milieu scolaire élargi;

. leur faciliter l'accès à une information spécifique de type personnalisée;

. favoriser des entreprises nouvelles.

3. Outils d'information

a) Répertoire

En un premier temps, compte tenu des buts poursuivis, de l'ampleur de la clientèle et du personnel disponible, nous croyons que le répertoire peut s'avérer un outil efficace et relativement peu coûteux. Il a l'avantage d'être facilement, rapidement et largement diffusible.

Pour apporter au milieu une réponse adéquate, il devra toutefois contenir plus qu'une description sommaire des expériences du type titre/responsable, sans pour autant se départir en avant traité. En fait, il doit être attirant, lisible, et fournir une description brève et claire des aspects pédagogiques et pratiques des expériences.

A l'aide des répertoires existants au Québec et au Etat-Unis, nous avons élaboré, à titre d'exemple, une liste des données qu'il pourrait contenir:

- description de l'expérience en termes clairs; elle doit refléter la situation en cause et les problèmes auxquels l'expérience veut répondre;

- objectifs particuliers de cette expérience (ils peuvent être inclus dans la description);

- ressources didactiques (moyens, outils, méthodes, etc.);

- organisation scolaire requise;

- pré-requis en termes de préparation particulière tant pour les étudiants que pour les professeurs;

- résultats obtenus; ces résultats peuvent être signalés sous forme d'évaluation par le responsable;

- matière scolaire visée par l'expérience;

- niveau scolaire et/ou classe;

- localisation du ou des responsable(s);

- ressources financières nécessaires à l'expérience.

Le répertoire saura sans doute éveiller la curiosité des enseignants, susciter chez quelques uns une réflexion, permettre à d'autres de se situer dans un contexte plus large que leur école mais, tel quel, il ne saurait remplir toutes les fonctions souhaitables.

Aussi nous croyons qu'il devrait contenir, en plus d'une description des expériences, un certain nombre "d'informations-guides" relatives à divers mécanismes de soutien. Nous préciserons ce point en D.

b) Rencontres

En un deuxième temps, l'organisation de rencontres au niveau local serait sans doute un moyen de diffusion pertinent. En effet, les rencontres permettent aux enseignants d'obtenir un complément d'information et d'amorcer une réflexion collective sur les expériences.

Le milieu scolaire s'est doté d'un nombre considérable de conseillers locaux ou régionaux qui sauront sans doute assumer l'organisation de telles rencontres. Quant à nous, nous pourrions, après la parution du répertoire, préparer des séances d'informations pour les A.D.P., les conseillers pédagogiques et les animateurs spécialisés dans le ou les domaine(s) couvert(s) par l'enquête et faire en sorte que ces conseillers viennent en aide, à leur tour, aux enseignants de leur localité ou de leur région. En

plus, les rencontres avec les conseillers pourront peut être amorcer un processus d'information bi-directionnelle et jeter les bases d'un système permanent.

c) Colloque

En un troisième temps, on pourrait envisager l'organisation de colloques régionaux ou provinciaux. Ce type d'activité facilite la rencontre entre les enseignants et les responsables d'expériences offrant aux participants une information de "première main"; il favorise aussi la réflexion personnelle et collective, fournit un cadre de référence aux initiatives nouvelles.

Pour atteindre ces buts, un colloque doit être organisé au moment propice, quand l'information est suffisante et suffisamment "travaillée". Aussi, il nous semble prématuré dans l'immédiat. Après la publication d'un ou de quelques répertoire(s), après l'organisation de rencontres avec les conseillers locaux et régionaux, nous pourrions préparer des colloques sur des thèmes précis dans quelques régions. Nous aurons alors au moins l'assurance d'intéresser les participants.

Notons à ce sujet que l'INRS - éducation songe actuellement à organiser un colloque sur l'innovation pédagogique. Ce projet, encore flou, semble vouloir atteindre les enseignants de tous les niveaux scolaires; il ne saurait vraisemblablement

se préciser avant l'automne.

Sans doute sera-t-il opportun, à ce moment, d'obtenir plus d'information auprès des responsables et d'examiner les possibilités de collaboration.

d) Banque d'information sur ordinateur

Parallèlement à toutes ces activités d'information, il y aurait lieu de créer une banque centrale de données sur les expériences pédagogiques. On pourrait y verser les répertoires déjà existants et les résultats de nos enquêtes.

Cette banque offrant la possibilité d'obtenir des résumés d'expériences, des index par disciplines, niveaux scolaires, outils pédagogiques, etc. serait utile aux enseignants et aux chercheurs, jetant les bases d'un système d'information permanent.

Aussi devrions-nous immédiatement analyser cette possibilité et entreprendre les démarches nécessaires auprès du Service de l'informatique.

e) "Actualités pédagogiques"

Une proposition pour la programmation de la production T.V.E. 1976-1977 prévoit la diffusion de "150 émissions de 30 minutes chacune destinées à informer les enseignants, les administrateurs scolaires et les parents de l'actualité pédagogique dans chaque

secteur d'activité scolaire".*

Cette série d'émissions est encore à l'état de projet; ni le contenu ni la périodicité n'en sont déterminés; aucune décision finale n'est prise à ce sujet.

Cependant, parce qu'il vise à informer le milieu des tendances et expériences pédagogiques actuelles, ce projet T.V.E. pourrait devenir une voie de diffusion des expériences que nous voulons inventorier. Nous tenions à signaler ce projet parce qu'il laisse entrevoir des possibilités de collaboration future, bien qu'il soit prématuré d'en imaginer ou d'en indiquer les modes.

D. SOUTIEN A L'EXPERIENCE

Le deuxième grand objectif du projet est d'apporter au milieu le soutien nécessaire à la réalisation de ses tentatives.

Le rapport Diagnostics sur l'innovation dans l'enseignement élémentaire québécois reconnait que:
"Le soutien ou l'aide que va ou vient chercher le ou les professeurs pour réaliser une expérience se caractérise comme suit: c'est

---

* Proposition pour une programmation de la production T.V.E. 1976-1977, avril 1975.

- un soutien dont l'origine est localisée dans un environnement très proche de l'école (professeurs, principaux, parents-ressources, conseillers pédagogiques);

- un soutien presque toujours demandé par l'intermédiaire:

  . des relations interpersonnelles des professeurs
  . des relations informelles
  . des relations formelles, occasionnellement

- un soutien qui ne vient pratiquement pas d'une structure institutionnelle extérieure à la commission scolaire et plus ou moins spécialisée dans l'aide pédagogique (agents de développement pédagogique, A.D.P., service des bureaux régionaux...);

- un soutien dont la demande est formulée, la plupart du temps, à la commission scolaire;

- un soutien qui est le plus souvent accordé dans un laps de temps assez court;

- un soutien dont l'objet est clairement défini;

- un soutien qui est centré sur les objectifs à atteindre".

Il ne s'agit donc pas, pour nous, de greffer sur le milieu des mécanismes de soutien conçus à priori, mais plutôt de faciliter l'accès des enseignants aux ressources du milieu (informations, outils) et de rendre disponibles d'autres ressources techniques ou financières au besoin.

1. Ressources du milieu

La publication du répertoire assure en partie l'accès des enseignants aux ressources du milieu (méthodes, expériences, etc.).

Les professeurs y trouveront une information sommaire et, s'ils le désirent, pourront s'adresser aux "innovateurs" repertoriés pour obtenir une information spécifique.

De plus, la création éventuelle d'une banque de données constamment mise à jour peut leur fournir un complément d'information. Cependant, répertoire et banque ne sont pas des mécanismes de soutien.

A la rigueur, ces outils, doublés de rencontres au niveau local ou régional, sont susceptibles de déclencher des expériences nouvelles. Aussi faut-il avoir recours à des moyens spécifiques pour apporter au milieu l'aide spécialisée dont il a besoin.

Visites sur les lieux d'une expérience

L'organisation de visites sur les lieux d'une expérience est un moyen d'aider l'enseignant à entreprendre une activité nouvelle dans sa classe. On voit alors le déroulement d'une expérience, on peut en mesurer les failles et les avantages, en déduire les conditions de réussite et finalement se situer face à cette expérience, l'adopter ou la rejeter en connaissance de cause. De plus, le responsable peut alors répondre à toutes

les questions des visiteurs.

L'organisation de semblables visites pour les enseignants est coûteuse en temps/personnel. Elle suppose la mise en place d'un ou de quelques agents de liaison affectés à cette organisation. Dans l'immédiat, nous croyons que les visites devraient demeurer l'initiative des responsables locaux. Ce sont eux qui reçoivent les demandes de soutien; eux qui connaissent les besoins des enseignants.

Quant à nous, nous pourrions envisager la possibilité de dégager un budget à cet effet ou de faire en sorte que les commissions scolaires défraient les coûts de déplacement des enseignants.

Après entente avec les responsables d'expériences et après décision quant aux frais de déplacements, il serait opportun de suggérer cette activité aux conseillers locaux et d'informer le milieu des modalités de visites par le biais du répertoire.

Ce serait déjà une amorce de soutien et un premier pas vers un processus permanent d'échanges dans le milieu scolaire.

2. Autres ressources

Les ressources du milieu sont parfois insuffisantes aux besoins techniques et financiers d'une expérience. Dans ce cas, il nous faudra trouver des réponses aux demandes relatives à l'équipement, au matériel didactique, à l'initiation aux méthodes et outils, à l'assistance financière.

Soutien technique

Notre tâche se complique. En effet, une réponse à des besoins d'équipement ou de matériel didactique doit tenir compte:

. des politiques et des normes relatives aux équipements audio-visuels;

. des disponibilités réelles du milieu concernant l'équipement, le matériel didactique, les services documentaires et audio-visuels;

. des besoins particuliers d'une expérience.

Or ces données font défaut, du moins en partie. Le secteur Equipement possède l'information sur les normes et les disponibilités du milieu. Le secteur de la Recherche publiera un rapport sur l'organisation des centres de ressources didactiques. Quant aux besoins du milieu, nous devrons attendre les résultats de nos enquêtes pour les identifier. On comprendra qu'en l'absence de ces données il est pratiquement impossible d'imaginer des mécanismes de soutien efficace. Sans doute est-il préférable d'attendre l'occasion d'une enquête précise pour trouver des réponses spécifiques à des demandes spécifiques.

Le deuxième aspect du soutien technique a trait à l'initiation des enseignants soit aux méthodes, soit aux outils. Or ce soutien est en partie assuré par les con-

seillers en place (animateurs, A.D.P., développement des bureaux régionaux) et par les services audio-visuels des commissions scolaires.

De plus, le secteur Activités personnelles de l'élément Service au réseau du S.G.M.E. offre des stages d'initiation aux moyens techniques. Selon l'éloignement des professeurs intéressés, ce secteur organise des stages soit au S.G.M.E., soit dans les régions.

Peut-être notre rôle consisterait-il à informer davantage le milieu au sujet des stages audio-visuels et ce, par le biais du répertoire; à provoquer l'organisation de stages d'entraînement à diverses méthodes et ce à l'occasion des séances d'information avec les conseillers locaux ou régionaux.

Encore là, il demeure difficile de mettre en place des mécanismes de soutien réalistes sans d'abord les appuyer sur les besoins réels du milieu.

Soutien financier

Outre le soutien technique, certaines expériences peuvent requérir une aide financière. Bien sûr, la DGEES subventionne des recherches; comme nous l'avons souligné, la définition des projets admissibles demeure obscure, ne laissant souvent aucune place à l'expérimentation pédagogique en classe. De plus, les montants alloués aux commissions scolaires sont limités; les autorités locales ne peuvent couvrir tous les projets des enseignants. Beaucoup d'expériences ne voient pas le jour faute d'argent.

Dans ce cas, nous pouvons envisager la possibilité de subvenir aux besoins financiers des projets particulièrement intéressants. Les modalités de subventions sont à trouver. Ou nous dégageons de l'argent à cet effet, ou nous tentons d'en obtenir auprès des services de la direction générale concernée.

Nous pourrions aussi décider d'octroyer à l'avance un budget spécial à cette fin. Dans ce cas, nous serions vite obligés de déterminer à priori les expériences admissibles et de répartir équitablement les sommes d'argent.

Nous préférons, quant à nous, attendre les résultats d'enquête, identifier d'abord les expériences intéressantes, les besoins financiers et tenter ensuite de trouver l'argent nécessaire en appuyant la recherche de fonds sur la teneur de l'expérience, ses coûts et les disponibilités budgétaires du moment.

Evidemment un tel mécanisme de soutien n'est pas très rassurant. Mais, une fois appliqué à un ou quelques cas précis, il saura peut-être engendrer un autre mode permanent de soutien financier. De plus, l'imprécision actuelle du projet et les implications possibles d'un programme de subventions à priori rendent impensable la mise en place d'un mécanisme unique, applicable à coup sûr.

En résumé, puisque les praticiens en difficulté ont rarement recours aux structures institutionnelles, nous croyons superflu de créer une fois pour toutes des modes de soutien technique ou financier. Ils auraient tôt fait de devenir inutiles.

D'autre part, puisque la réponse aux besoins du milieu doit reposer sur des démarches spécifiques et s'y

ajuster au fur et à mesure, nous ne pouvons proposer à l'avance aucune mesure concrète en ce sens; les réponses s'imposeront d'elles-mêmes au moment d'une enquête et d'une demande d'aide.

Cependant nous devrions tenter de faire en sorte que les services existants au niveau local, régional et provincial jouent leur rôle. Le meilleur moyen de réaliser cet objectif, dans l'immédiat, est encore de prêter au milieu une oreille attentive.

V

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

Nous aimerions maintenant reprendre sous forme de recommandations certaines hypothèses émises au cours de ce rapport.

A. INVENTAIRES AU S.G.M.E.

Cette question, depuis longtemps discutée, n'a pas encore trouvé de réponse. Certes la diversité des projets d'inventaire exclut, à première vue, la possibilité d'un système unique et informatisé répondant à tous les besoins. D'autre part, des projets de même ordre concernant les expériences pédagogiques du milieu tendent à se multiplier. Ces constatations nous amènent à recommander:

- que l'élément Développement de la technologie, où se regroupent des projets semblables, examine la possibilité de mettre en place un système unique d'inventaire des expériences pédagogiques; que cet examen tienne compte des ressources de l'informatique;

- que soit créée à court terme une banque de données sur les expériences du milieu; que cette banque contienne d'abord les résultats des enquêtes terminées sur les expériences pédagogiques de tout ordre;

- que les secteurs et/ou chercheurs intéressés aux expérimentations du milieu établissent des modes de colla-

boration. Un premier mode peut être l'élaboration de projets communs ad hoc ou permanents; en ce cas il suppose une collaboration à toutes les étapes du projet.

B. PRESENT PROJET D'INVENTAIRE

Nous avons longuement épilogué sur la nature et les limites de notre projet d'inventaire. Etant données les disponibilités actuelles du secteur, nous recommandons:

- que le projet se réalise sous forme d'enquête multiples sur des sujets relatifs à la technologie éducative;

- que le choix du ou des sujet(s) d'enquête tienne compte des intérêts de l'élément Développement de la technologie, des priorités du S.G.M.E. et bien sûr de la réalité scolaire; (notons que les expériences d'enseignement individualisé existent sous plusieurs formes dans le milieu et qu'elles ont été en partie explorées; à ce titre, elles pourraient faire l'objet d'une première enquête);

- que, dans la mesure où un sujet d'enquête intéresse vraiment plus d'un secteur, la conduite de l'enquête fasse l'objet d'une collaboration intersectorielle;

- que, compte tenu de la nécessité de retourner rapidement l'information au milieu, l'on procède par échantillonnage lors de la première enquête et que l'on couvre les niveaux élémentaire et secondaire, si le sujet s'y prête;

- que l'on retourne une information "travaillée" au milieu par le biais d'un répertoire descriptif; que ce répertoire soit diffusé le plus largement possible et ce, à tous les paliers de responsabilité du milieu de l'éducation;

- que les résultats de l'enquête (descriptions des expériences) soient versés à une banque centrale de données sur les expériences du milieu;

- qu'après analyse du problème, l'on élabore des mécanismes d'évaluation des expériences du milieu et ce, dans le but d'apporter, en connaissance de cause, un soutien aux expériences et une aide à la planification;

- que les délais nécessaires à la conduite d'une première enquête (fabrication des outils, cueillette, traitement sommaire, diffusion des résultats) ne dépassent pas une année scolaire.

CONCLUSIONS

Comme nous l'avons souligné, nous n'avons pas voulu présenter une formule-type d'inventaire des expériences pédagogiques. Nous avons simplement réfléchi au problème et ce, à l'intérieur de contraintes budgétaires.

Certes, la création d'un système d'information permanent d'envergure provinciale et qui s'ajuste au fur et à mesure à la réalité demeure la solution idéale. Mais elle risque de n'être qu'idéale!

Par manque d'esprit d'aventure ou par excès de lucidité, nous avons choisi d'imaginer un système réaliste et tenté d'indiquer des mesures applicables dans l'immédiat, qui permettront, à plus ou moins long terme, de prendre le pouls du milieu. En fait, à la télévision en couleur, nous avons préféré la bonne vieille photographie en noir et blanc.

BIBLIOGRAPHIE

BAKER, Newton H.

Planning for Educational Innovation in a rural state/ Newton H. Baker.— Montpelier: Montpelier Board of School Commissionners, 1968.
ERIC, no ED 018326

CARLSON, R.O.
KURNAN, O.B.

A Plan for curriculum innovation in Massachussetts/ R.O. Carlson, O.B. Kurnan.— Boston [Mass.]: Dept. of Education, 1966.
ERIC, no ED 30946

Curriculum and the cultural revolution/ edited by David E. Purpel and Maurice Bélanger.— Berkeley [Calif.]: McCutchan Pub., c. 1972.

FITCH PREUSS, Judith [et al.]

The Development of an Information search and recording system for research and development organizations/ Minnesota Office of Education. Upper Midwest Regional Education Lab., by Judith Preuss Fitch [et al.].— Washington [D.C.]: Office of Education, 1969.
ERIC, no ED 036309

FOX, Robert A.
LIPPITT, Ronald

The Innovation and sharing of Teaching practices II: Procedures for stimulating Adoption and Adaptation of selected teaching practices. Final Report/ Robert A. Fox, Ronald Lippitt.— Ann Arbor [Mich.]: Michigan University.

Center for research on utilization of scientific Knowledge, 1967.
ERIC, no ED 030297

GARIEPY, Philippe

Pratiques et expérimentations pédagogiques: INFO-DOC 1975/ Philippe Gariépy.— Montréal: Fédération des cegeps, 1974.

GRANDOIT, Joseph
BLANCHETTE, Roger
BEAUDRY, Robert
ALARY, Pauline

50 projets pédagogiques des institutions de l'Education des adultes du Québec/ Québec (Prov.) ministère de l'Education. Direction générale de l'Education des adultes. Service de l'organisation des enseignements, par Joseph Grandoit, Roger Blanchette, Robert Beaudry, Pauline Alary.— [Montréal]: M.E.Q., 1973.

GREGOIRE, Christine
en collaboration avec Guy Chevalier

Inventaire des applications pédagogiques de l'ordinateur dans les collèges du Québec (1973-74)/ Québec (Prov.) ministère de l'Education. Service général des moyens d'enseignement, par Christine Grégoire en collaboration avec Guy Chevalier.— [Montréal]: S.G.M.E., 1974.

An Information Exchange System for Teachers of Government/ IOWA State Department of Public Instruction.— Des Moines [IOWA]: Dept. of Pub. Instruction, 1972.
ERIC, no ED 070734

Innovation in Education/ edited by Matthew B. Miles.— New York: Columbia Univ., Teachers College Press, c. 1964.

Innovation in Education: New Directions for the American School. A statement on national Policy/ Committee for Economic Development. Research and Policy committee.— New York: C.E.D., 1968.

Innovation in the Public Schools of Santa Clara County/ Santa Clara County Office of Education, compiled by Oscar Donahue [et al.].— San Jose [Calif.]: Office of Education, 1972.
ERIC, no ED 067752

Innovative methods for studying innovation in Education and an illustrative analysis of structural effects on innovation diffusion within schools/ Nan Lin.— East Lansing [Mich.]: Michigan State Univ., 1968.

Paper presented at the National Conference on the Diffusion of Educational Ideas, held at Michigan State University, March 26-28, 1968.
ERIC, no ED 17741

Inventaire des études et recherches 70-71/ Québec (Prov.) ministère de l'Education. Direction générale de la Planification.— [Québec]: M.E.Q., 1971.

(Etudes et recherches 2-18 juillet 1971).

LANGIS, Chantal
GAGNON, Lorette

Liste des projets de développement pédagogique des organismes d'éducation des adultes en 1973-74/ Québec (Prov.) ministère de l'Education. Direction générale de l'Education des adultes. Service de l'organisation des enseignements, par Chantal Langis et Lorette Gagnon.— [Montréal]: DGEA, 1974.

MAAS, James

Yellow pages of Undergraduate Education/ Cornell University. Center for Improvement of undergraduate Education,

by James Maas.— New Rochelle [N.Y.]: Change Magazine Pub., c. 1974.

PELCHAT, Jacqueline
GEORGEAULT, Pierre
ST-MICHEL, Diane
POULIN, Jean-Yves

Diagnostics sur l'innovation dans l'enseignement élémentaire québécois/ Québec (Prov.) ministère de l'Education. Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, par Jacqueline Pelchat, Pierre Georgeault, Diane St-Michel, Jean-Yves Poulin.— Québec: M.E.Q., 1974.

Recherches et expérimentations dans les commissions scolaires: Directive no 16 - 02 - 02/ Québec (Prov.) ministère de l'Education. Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire.— [Québec]: DGEES, 1975.

Recherches et expérimentations permissibles en vertu du poste 6 des règles administratives et budgétaires des commissions scolaires: Directive no 16 - 02 - 02/ Québec (Prov.) ministère de l'Education. Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire.— [Québec]: DGEES, 1971.

Les règles administratives 73-74 (concernant la détermination des effectifs en personnel hors-cadre, en personnel de cadre et en personnel de gérance) des commissions scolaires et des commissions scolaires régionales/ Québec (Prov.) ministère de l'Education.— [Québec]: M.E.Q., 1973.

(La politique administrative et salariale, document no 8).

Les règles administratives 73-74 des écoles élémentaires (concernant la détermination des effectifs en personnel de direction des écoles) des commissions scolaires et des commissions scolaires régionales/ Québec (Prov.) ministère de

l'Education.— [Québec]: M.E.Q., 1973.

(La politique administrative et salariale, document no 10).

Les règles administratives 73-74 des écoles secondaires (concernant la détermination des effectifs en personnel de direction des écoles) des commissions scolaires et des commissions scolaires régionales/ Québec (Prov.) ministère de l'Education.— [Québec]: M.E.Q., 1973.

(La politique administrative et salariale, document no 11).

Répertoire des organismes et des écoles/ Québec (Prov.) ministère de l'Education. Service de l'informatique.— [Québec]: Editeur officiel du Québec, c. 1974.

(Statistiques de l'enseignement 1973-74).

STREET, Paul [et al.]

Research procedures for comprehensive Educational Planning: Curriculum and Instructional Practices/ Paul Street [et al.] .— Lexington [Kentucky]: Kentucky University, Bureau of School Service, 1971.
ERIC, no ED 077085

Survey of Exemplary Instructional Practices/ UTAH University. Bureau of Educational Research.— Salt Lake City: [s.n.], 1971.
ERIC, no ED 055058

TETREAULT, Jean

Les agents de développement pédagogique/ Québec (Prov.) ministère de l'Education. Direction générale de la Planification, par Jean Tétreault.— [Québec]: M.E.Q., 1974.

Document préparé dans le cadre d'un Séminaire en langue française sur: "La gestion de l'innovation dans l'Education", 10-21 juin 1974, CRIE, Sèvres, France.